A felkérésre írt szöveg kissé hosszabbra sikeredett a megredneltnél, irodalomjegyzék nélkül 38 ezer karakter lett. A zölddel jelölteket szisztematikusan kihúzva készült el a kötetben megjelent változat.

Nagy Péter Tibor
MTA doktora, egyetemi tanár

Dinamikus, perszonalizált kategóriák

(A dualizmuskori nemzetiségi oktatás elemzésének esete…)

összefoglaló
A hagyományos makro statisztikai kategóriák – s az általuk tükrözött oktatási egyenlőtlenségek – dinamizálásra szorulnak. Az egyéni döntések befolyásolják a kategóriákat is – ezt tanulhattuk Kozma Tamástól. Ez az esettanulmány a dualizmuskori nemzetiségi oktatásügyről, iskolázottságról szól. Azt mutatja, hogy ha "merevnek" tekintjük a nemzetiségi hovatartozás kategóriáit akkor joggal beszél a szláv és román népesség jelentős hátrányáról a történetírás – ha viszont e kategóriákat dinamikusan kezeljük (azaz figyelmet fordítunk arra, hogy éppen az iskolázottság következtében szakadtak el sokán a tradicionális nemzetiségi identitásuktól, illetve a modernizálódás hatására "hanyagolták el" az ultramontanizmus és ortodoxia által determinált nemzetiségi tudatelemeket) más, a dualizmuskori oktatáspolitikát a nemzetiségek fejlődése szempontjából is lényegesen pozitívabbnak minősíthető képhez jutunk.

Úgy vélem, a hazai oktatáskutatásnak (mármint, ha nem egyszerűen egy nemzetközi tudományos minta követéseként értelmezzük, ami szintén egy plauzibilis megoldás…) kettő plusz egy előzménye van: az egyik az oktatásstatisztika, a másik a tanügyi jog, s természetesen a mindezzel (tehát jogtörténettel, intézménytörténettel, egyes rétegekre jellemző iskolázottsággal, az iskolák társadalmi összetételével stb.) foglalkozó neveléstörténet. Az ezekből kifejlődő oktatásszociológia (a deskriptív statisztikával és tanügyi joggal szemben) erős *magyarázó* összefüggéseket tárt fel, s egyben erősen deperszonalizálta az oktatáspolitikatörténeti, iskolatörténeti megközelítésben hagyományosan eseti magyarázatokat. Ebben a narratívában a dolgok *történtek* és nem *csinálták* őket *valakik*, a vizsgált egységek fix kategóriák (régiók, vallások, rétegek) lettek. Ezeket az egységeket jellemezte – egy oktatásszociológiai leírásban – az iskolázás vagy iskolázottság meghatározott mértéke, s ezek az egységek töltöttek be bizonyos *szerepeket, funkciókat* az oktatásügyi szervezet ill. rendszerleírásban.

Azután jött az a fordulat – melyet nálunk leginkább Kozma Tamáshoz és az 1980-1990 közötti oktatáskutatóbéli csoportjához lehet kötni –, amely dinamizálta a kategóriákat, s az oktatásügyi történések középpontjába a cselekvő egyént helyezte, legyen ez az egyén akár egy oktatásügyet befolyásoló multipozícionális elitcsoport tagja, akár a saját nemzetiségi identitását, csoportidentitását formálgató fiatal, akár a gyerekei iskolázásáról döntő szülő (Kozma, 1990), s ezekből a megkutatott, megfigyelt – s persze részben elképzelt vagy kikövetkeztetett – egyéni döntésekből *építette vissza* a dinamikusan változó kategóriákat.

Megfigyelhetjük, hogy miközben meghatározott aggregátumokat, kategóriákat jellemzünk azzal, hogy milyen iskolázottsági szinteket értek el, ill. hogy milyen iskolázási stratégiákat követtek, sajátos önellentmondásba kerülünk. Egy közkeletű példával élve, nyilván kijelenthetjük, hogy ha egy meghatározott időpontban pl. a segédmunkások körében 1% az egyetemet végzettek aránya s a hivatalnokok között 25%, akkor a hivatalnokokra mérhetően *sokkal* jellemzőbb az egyetemi végzettség, mint a segédmunkásokra. Kétséges azonban, hogy amennyiben egy aggregátumban *ennyire* ritka egy jelenség, akkor maga a jelenség (ez esetben az egyetemi diploma léte…) nem azt jelzi-e, hogy az adott személy aggregátumhoz tartozásával, *besorolásával* van a hiba? Azaz: nem arról van szó, hogy az "egyetemet végzett segédmunkás" (ha valahol 1940 és 1960 között vagyunk éppen) pl. származási okoknál fogva egy értelmiségi állásból kitett személyt jelöl a valóságban, akinek – pillanatnyi munkajellegén kívül – *semmi köze* a segédmunkásokhoz, mint réteghez? Azaz: *bármilyen* egyéb tulajdonságát, pl. kulturális fogyasztását, lakásviszonyait, véleményét, baráti körét, politikai attitűdjeit stb. ebből az (elvesztett) értelmiségi státuszból magyarázhatjuk, s *nem* a segédmunkás mivoltból… Ugyan semmilyen foglalkozási kategóriához való tartozást nem "diktál" az iskolázottság, de a *fordítottja* igaz: ha túl nagy a foglalkozásnál *szokásos* iskolázottság és a *tényleges* iskolázottság különbözősége, nyugodtan gyanakodhatunk arra, hogy valamilyen olyan – nem mért, de meghatározó – tényező van a háttérben, mely tulajdonképpen indokolja, hogy a személyt kivegyük az aggregátumából.

Ez a tulajdonság még a foglalkozásnál lényegesen stabilabbnak tűnő kategóriákra is igaz. Az iskolázás ill. az iskolázottság maga is *konstituáló* jelentőséggel bír abban, hogy valaki milyen nemzetiségű, ill. milyen nemzetiségűnek, anyanyelvűnek éli meg magát, vallja magát, azaz hogyan kerül be a népszámlálásba. Mi több, az anyanyelvre utaló olyan egyéni jelzések, mint pl. a vezetéknév jellege is függvénye az iskolázottságnak, amennyiben az iskolázottság olyan társadalmi helyzetbe kerülést valószínűsít, amely inkább ösztönöz – mondjuk 1900 körül – a névmagyarosításra. (Karády, 1999) Még az anyanyelvre utaló felekezeti státusz (pl. a görögkeletiségből a román vagy szerb háttérre statisztikailag nagy biztonsággal lehet következtetni) is inkább változik az iskolázott csoportokban, hiszen az iskolázott emberek inkább akarnak vegyesházasságot kötni, a vegyesházasságra való készülés pedig gyakrabban vezet vallásváltoztatáshoz. (Karády, 1993) Tovább bonyolítja a kérdést, hogy bármely etnikai aggregátum iskolázottsági adata teljesen

különböző *rész*aggregátumok iskolázottsági adatainak összességéből, átlagából áll elő. A "magyarok" iskolázottsági aggregátuma pl. magában foglalja a történelmi Magyarország nemzetiségi vidékein élő, irányító pozíciókat betöltő (s ezért *szükségképpen* iskolázottabb) magyarokat éppúgy, mint a többségében magyar anyanyelvű vidékek (iskolázottsági piramisban *szükségképpen* szétoszló) magyarjait. Ez még országrésznyi méretű adatokon is demonstrálható: a nyugati felvidéken, ahol a magyarok aránya mindössze 34%, a magyarok 4,5%-a érettségizett, ezzel szemben a Dunántúlon, ahol 72% a magyarok aránya, a magyarok mindössze 2,2%-a érettségizett. A két területet azért érdemes összehasonlítani, mert az átlagos középiskolázottság mindkét régióban 1,5 és 2% között van. (KSH levéltár, 1910 népszámlálás iratai, 42. tábla). De a magyar aggregátumhoz tartoznak az éppen az iskolázottság révén ide asszimilálódottak is, akiknek saját eredeti társadalmából való "kikerülése" nemcsak az adott etnikum iskolázottsági pozícióját "rontja", de az összehasonlításul szolgáló magyarét is "javítja". Az iskolázottság mértéke az egyes nemzetiségi aggregátumokban azért sem hasonlítható össze könnyen egymással, mert ahol a nemzetiségek zárt altársadalmakat alkotnak, ott egy (általában iskolázatlanabb anyanyelvi csoporthoz tartozó) egyén formális iskolázottsági pozíciója esetleg alacsonyabb, mint a szomszédos etnikumban egy másik egyéné: de *relatív pozíciója* mégiscsak erősebb. (Erdélyben a román gyerekek analfabétasága a 20%-os magyar értékkel szemben 44%-os értéket mutat. Ez látszólag nagy hátrány. Csakhogy: a román gyerekek apáinak 84%-a paraszt, míg a magyaroknak csak 66%-a, tehát az írni-olvasni tudás román közegben akár többet is számíthatott, mint a magyarban a komplett elemi iskolai végzettség...) (MSK:56.k.:712-780; MSK:61.k.:286, 310, 338, 582, 514, 536) Mindezt az időtengely dinamikája kétféle értelemben egészíti ki: az iskolázottságot – bármely aggregátum vonatkozásában – a 10-20-30 évvel ezelőtti állapotokhoz képest érzékeljük, illetve ha van elég adatunk, az egyidőben élő nemzedékek vonatkozásában érzékeljük.

E gondolatmenet alapján javasoljuk újragondolni, újraelemezni a történeti Magyarország vonatkozásában a nemzetiség és iskolázottság leírását, hiszen az, hogy egy meghatározott időpontban pl. a "románok mennyivel iskolázatlanabbak, mint a magyarok" nemcsak az adott etnikai csoportokba születők különböző esélyei által meghatározott, hanem többféle értelemben is dinamikus: egyrészt azért, mert az egyén anyanyelvi csoporthoz tartozását befolyásolja az iskolázottsága; másrészt, mert saját etnikai altársadalmán belül alacsonyabb iskolázottságnak is ugyanaz a funkcionális értéke és haszna; harmadrészt, mert iskolázottsága az aggregátum saját történelmi idejében egy gyorsuló vagy lassuló javulás eredménye; negyedrészt, mert a vele még egy munkaerőpiacon lévő előző nemzedékbeliekhez képest más az értéke stb. stb.

Mindezen "kategória-dinamizmusból" most csupán az anyanyelv és iskolázottság kombinációjának értelmezhetőségével foglalkoznánk, mégpedig elsősorban az irni-olvasni tudás kérdéskörével, kisebb mértékben a középiskolázottsággal.

Először is ezeknél a sokféleképpen elemezhető "nemzetiségi iskolázottsági adatok" – nál nemcsak a nemzetiség, de az *iskolázottság* is

mást jelent, mint amit első ránézésre gondolnánk. "A Bereg megyei 50-59 éves német férfiak magas analfabetizmusa" adat teljesen egzakt: mégsem igaz belőle egy szó sem. Ugyanis: a " Bereg megyei 50-59 éves német férfiak" valójában leginkább jiddis anyanyelvű zsidók, akik szinte mind tudtak *héber betűkkel* írni és olvasni, csak éppen az 1910-s népszámlálás az efféle írástudást nem jelezte. (Az 1910-s korabeli publikált adatokból nem derül ki, csak kiszámolható, hogy a beregi férfiak 6,2%-a volt német anyanyelvű zsidó, 2,6%-a pedig német anyanyelvű katolikus.) (Karády-Nagy, 2006, 61) Az pedig csak az 1941-s népszámlálásból derül ki, hogy a beregiek 6,7%-a jiddis anyanyelvű. (A zsidó, 1993, 97) Bereg megyében az 1850 és 1870 között született nemzedékben az izraeliták alfabetizmusának mértéke a reformátusokhoz (akik több mint 99%-ban magyar anyanyelvűek) képest 0,83-as alulreprezentációt mutat, az 1897-1900-ban születettek vonatkozásában már 1,05-ös felülreprezentációt, azaz az ortodox zsidók latin betűs alfabetizmusa 1910-re a helyi magyar anyanyelvű reformátusoké fölé emelkedik. A zsidó gyerekeknek nem kevesebb, mint 88 %-a állami iskolába jár, izraelita iskola egyáltalán nem működik. (ENE:1: 150)

Hasonlóképpen a tény, hogy a "Sopron megyei nyolc középiskolai osztályt végzett katolikus férfiak" aránya (a megyebeli katolikus férfiakhoz képest) 1,0%, míg a zalaiaknál ugyanez 1,3 %, közel sem azt jelenti, hogy Zala fejlettebb megye lenne, mint Sopron, hanem azt, hogy sem a "megye", sem a "nyolc középiskolai osztály" nem azt a jelentést hordozza, mint amit első pillantásra gondolnánk. (Karady-Nagy, 2003,2.k. 136, 146, 196.pp) Ugyanis: míg Zala megyében nincsen törvényhatósági jogú város, tehát a megyei igazgatási és iskolai funkciókat zalaegerszegi érettségizettek látják el, addig Sopron megyében van törvényhatósági jogú város, maga Sopron, amelynek adatai nem számítanak bele egy másik törvényhatóság, mármint Sopron megye adataiba, viszont a megyei igazgatási és iskolázási funkciókat nyilvánvalóan Sopron-városi érettségizettek látják el. Ha tehát a tényleges fejlettség mérésénél összevonjuk a Sopron városi és Sopron megyei férfiak adatait, akkor azonnal kitűnik, hogy a nyolc középiskolát végzettek a katolikusok 1,5%-át teszik ki, tehát Sopron iskolázottabb, mint Zala. Ráadásul a "nyolc középiskolai osztályos végzettség" is értelmezendő, hiszen ebbe bele voltak értendők a tanítói képzettségű, tehát érettségivel valójában nem rendelkező férfiak, a felsőkereskedelmis végzettségű, tehát érettségivel rendelkező, de egyetemre lépési jogosítvánnyal nem rendelkező férfiak, a korlátozott egyetemre lépést lehetővé tevő reáliskolai érettségivel rendelkező férfiak és a korlátlan egyetemre lépést lehetővé tevő gimnáziumi érettségivel rendelkező férfiak. Míg a vidéki Sopron megye "nyolc középiskolai végzettségű katolikus férfiainak" 32 %-a elemi iskolai tanító, addig Sopron város ilyen képzettségű csoportjának kevesebb, mint 2%-a az. Tehát a vidéki iskolázottaknak sokkal jelentősebb része nem rendelkezik érettségivel, mint a városi iskolázottaknak. Ha pedig még azt is a jellemzés körébe akarnánk vonni, hogy *tükrözi-e egyáltalán* a helyi népesség iskolázási fejlettségét a nyolc középiskolai osztályt végzettek aránya, még további megszorításokat kellene tennünk, hiszen a tanító mellett a papot is a központi államapparátus ill. egyházi apparátus helyezi oda, *megyei össz*számuk tehát sokkal inkább a településméret, mint a

fejlettség függvénye. Ez viszont azt jelenti, hogy a nyolc középiskolai osztályt végzett katolikusok csoportjából Sopron megyében 12,6%-ot kell – a lelkészek száma miatt – levonnunk, Sopron városban viszont csak 0,9 %-ot…(KSH levt, 1910 népszámlálás iratai, foglalkozási táblák)

A dualizmus kori állam mindenhol egyöntetűen szorgalmazta az iskolába járási és iskolaállítási kötelezettség teljesítését. A források és az erőfeszítések – mint minden modern kormányzatnál – értelemszerűen az átlagból leginkább kilógó területekre koncentrálódtak. Az iskolázottság hiánya a legfejlettebb központi és északi (Budapesttől északra eső, a Felvidék középső részét alkotó, illetve a Budapest és Bécs közötti Duna-szakasz vonalán fekvő) megyéktől távolodva nőtt. Fő szabályként ugyanazok a területek voltak iskolázatlanok, ahol magas volt a rutén, román, szerb, szlovák lakosok aránya. Ez azt jelenti, hogy az ország (melynek legfontosabb adófizetői a központi területek, német és magyar anyanyelvűek, izraelita és evangélikus vallásúak voltak) fokozott forrásokat fordított e nemzetiségi területekre. Ennek eredményeképpen a nemzetiségi területek alfabetizációs mutatói *sokkal gyorsabban (s még ezen belül, az időtengely mentén önmagukhoz képest is gyorsulóan) javultak*, mint az ország eleve fejlettebb északi, nyugati területeinek alfabetizációs mutatói. (MSK:61.k.: 602. s. köv., MSK: 64.k.: 174.)

Az iskolázottabb munkaerőre odatelepült az ipar és intenzívebbé vált a mezőgazdaság. Az iskolázottság növekedése által magyarul is megtanuló lakosság vándorlási potenciálja is megnőtt. Az iskolázásból, a munkavállalásból, a vándorlásból lassú nyelvváltás következett, amit *nem kívánatos nyelvvesztésként, magyarosodásként, sőt magyarosításként élt meg, s bírált a kor nemzetiségi elitje, s a történetírás ezt azóta is hangsúlyozza.* (I Tóth, 1956, Katus, 1979, Szarka, 1998, Niederhauser 2006)

Azon felül, hogy az iskoláztatási kötelezettség kikényszerítése *eleve nagyobb konfliktust* jelentett az iskolán kívüli szocializációs utakat járó, pusztán lokális közösségükbe integrálódni kívánó jiddis anyanyelvű ortodox zsidókkal, románokkal, szerbekkel szemben, a hetvenes évek végétől ez a politika kiegészült még a magyartanítás programjával, a 90-es években a magyar nyelvű állami iskolák felállításának programjával, az 1900-as évekre az eredetileg nemzetiségi-felekezeti iskolák mind szélesebb körű magyar tanítási nyelvének programjával is. (Hamar, 1976, Hanák 1978) Az írni-olvasni megtanulni már kész, de magyarul tanulni, elmagyarosodni *nem kívánó* kortársak érdeksérelme nyilvánvaló, ugyanakkor látnunk kell, hogy az alfabetizáció további növelésére – mely további csoportok társadalmi integrációjának, lokalitásból való eloldódásának feltétele volt – *rendkívüli központi forrásokra volt szükség*, s e forráskoncentrációra nem kerülhetett volna sor a kor uralkodó elitjének ideológiai megdolgozása, a harmincmillió magyar víziója (Rákosi Jenő) nélkül. A harmincmillió magyar nemcsak utólag tűnik víziónak, de a kortárs adatok alapján is: az így megszerzett források alapján az iskoláztatás általános növekedése *sokkal* hatékonyabb volt, mint amennyire maga a magyarosítás programja. (Az analfabetizmus igen gyorsan csökkent, még a nők körében is, a magyarok aránya csak szerényebben nőtt, az is főképp a városokban, s nem ott, a falvakban,

ahova az iskolaépítési program, meg az államsegélyek nagy része koncentrálódott. (Vö:Katus, 1979, 1153.p.)

Ez a fajta – a nemzeti érzékenységre, belátom, vaknak minősíthető – "költség-haszon" mérlegelés azzal analóg, ami az utóbbi évtizedek történetírásában és neveléstörténet-írásában a *történetesen* magyar nemzeti identitás számára sérelmes, a Van Swieten-féle 1770-es évekbeli, vagy Leo Thun-féle 1850-es évekbeli modernizáló és *egyben németesítő* lépések hasznait a magyar egyének, *s ezért* a magyar társadalom modernizációja szempontjából is nagyobbnak ítéli, mint e folyamat kárait. (Zibolen, 2001) Azt állítjuk, hogy a néhány évtizeddel későbbi Trefort, Csáky, Wlassics vagy éppen Berzeviczy Albert nevéhez kötődő *történetesen* a román, szerb, szlovák, rutén nemzeti identitás számára sérelmes modernizáló és egyben magyarosító lépések hasznait a román, szerb, szlovák, rutén egyének, s *ezért* a román, szerb, szlovák, rutén társadalom modernizációja szempontjából is nagyobbnak ítéljük, mint kárait. Különösen azért, mert a történelmi következmény mindkét esetben analóg: a magyar társadalom iskolázódott és modernizálódott, *de nem németesedett el*, a román, szerb, szlovák, rutén társadalom iskolázódott és modernizálódott, *de nem magyarosodott el*. Nyugat-Szlovákia három olyan megyéjét nézve, ahol elsöprő többségben szlovákok laknak: Árvában az analfabetizmus egyetlen nemzedéken belül (1880 és 1910 között) 20-ról 10%-ra, a nőknél 40-ről 11%-ra, Liptóban 14-ről 7%-ra, a hölgyeknél 25-ről 7%-ra, Trencsénben 28-ról 16%-ra, a nőknél 60-ról 20%-ra csökken! A szlovák társadalom egykor meghatározó analfabéta tömbje az állami iskolaépítések révén kicsiny csoporttá zsugorodott. Az 1897-1900 között született nemzedékben összehasonlítva a szlovákok és magyarok alfabetizmusát – a Nyugat-Felvidék régiójában pontosan azonos, 1,05-ös alfabetizációs, s hasonlóképpen 1,05-ös tankötelezettség teljesítő magyar fölényről beszélhetünk – pedig az írni-olvasni tudást otthoni megkérdezéssel a népszámlálás, a tankötelezettség teljesítést – a szolgabírók és tanítók nyilvántartásai segítségével – a tanügyigazgatás mérte. (Karády-Nagy 2006, MSÉ:1902: 361, MSK:5.k.:388 és MSÉ:1901: 313-315)

A középiskolai és középiskolázottsági adatok már sokkal szerényebb nemzetiségi sikereket jeleznek, ami nyilvánvalóan azzal is összefüggésben van, hogy az új, azaz a kör folyamatos bővülését lehetővé tévő intézmények, nem nemzetiségi nyelvű felekezetiek, hanem magyar nyelvű államiak voltak. Az adatok első pillantásra azt jelzik, hogy az iskolázottság a nemzetiségek között is nőtt ugyan, de kisebb arányban, mint a magyarok körében. Az eredetileg katolikusokból és protestánsokból álló magyarok mindenképpen nagy iskolázottsági fölényben voltak. E fölény még nő is az izraelita tanulók arányának növekedésével – tekintettel a neológ zsidóság általános magyarnyelvűségére. (Az erősen iskolázott dunántúli városi németség – a felülreprezentált német tanulók fő kibocsájtó közege volt az asszimilációnak inkább ellenálló szász polgárság mellett – is erősen magyarosodik 1867 után.) Ugyanakkor ez a szláv és román kisebbségekkel szembeni fölény a kibocsájtó közegben, a szülőtársadalomban tapasztalható iskolázottsági különbségekhez képest *csökkenő trendet* mutat. A nemzetiségiek és a magukat annak vallók alacsony részvételét – a magyarok felülreprezentációját – a magyar

nemzeti szellemű történetírás pozitívnak, a román, szerb, szlovák nemzeti szellemű történetírás negatívnak látja. (Sárkány, 1939, Marsina, 1984) A mostani érvelés az "eredendő deficithez képest csökkenő deficit" jelenségére helyezi a hangsúlyt, hiszen a helyzet egyenlőtlensége olyan adottság, melynek tényén változtatni nem áll semmiféle állam hatalmában, viszont az egyenlőtlenségek *mértékének* változása minősíti az állami politikát.

A nemzetiségek középiskolai részvételének adatait ugyanakkor a nyelvtudás adataival módosítva (a szlovákul beszélő magyarok *felét* a szlovákokhoz, a románul beszélő magyarok *felét* a románokhoz hozzáadva) azt állapíthatjuk meg, hogy az államilag szervezett és szorgalmazott középiskolázási expanzió révén a szlovákok ugyanolyan mértékben vehettek részt a középiskolázásban – noha a pánszláv mozgalom és az állam konfliktusa következtében "saját" középiskoláikat 1874-ben bezárták –, mint a románok, akiknek volt saját, anyanyelvi középiskolájuk. (Mindkét nemzetiség reprezentációja így 0,4-szeres fölé nő. A ruténék hátránya is másképpen hangzik, ha nem 0,04-es, hanem 0,15-ös reprezentációval számolhatunk.) Ha viszont a szláv, román névjellegű személyeket *kivétel nélkül* szlávnak, románnak tekintenénk, akkor ezek a kisebbségek akár a diákság harmadát is elérnék. A történetírásban széles körben elterjedt állítást, miszerint a magyar nemzetállam a nemzetiségeknek nagyon jelentős hátrányt *okozott*, ez az érvelés némileg relativizálni szeretné. A hátrány igaz, ha azt vizsgáljuk, hogy milyen arányban *lesznek* román és szerb értelmiségiek az érettségizettek, de sokkal kevésbé igaz, ha azt vizsgáljuk, hogy mennyire *jönnek* román, szerb, szlovák – vagy ilyen hátterű – családokból az érettségizők. *Ha tehát a "nyelvőrzést", a „nemzetmegtartó erőt” a középiskolázás fő céljának tekintjük, akkor nagyobb hátrányban voltak, ha azonban a célt ettől függetlennek tekintjük, akkor kisebben.*

Ez a számítás nem érvényteleníti, sőt alátámasztja azt az álláspontot, hogy az iskola – s az állami iskolapolitika – magyarosított. Ugyanakkor a városi környezet *spontán* magyarosító hatása eredményeiben valószínűleg felülmúlja a magyarosító kormányzati *szándék* hatékonyságát. Erre szemléletes bizonyíték, hogy az erdélyi görögkeleti (tehát román családból jövő) magántisztviselők körében magasabb a magukat magyar anyanyelvűnek nevezők – tehát románból magyarrá váltak – aránya, mint a köztisztviselők között. „A nemzetiségiek sorában alacsony a középiskolázottak, értelmiségiek aránya – a középiskolában magyarosítják a kisebbségeket” állításpárban van némi redundancia: ugyanis éppen a középiskolázás és az értelmiségi lét *által* szűnnek meg az egyének nemzetiségiek lenni (magukat nemzetiséginek mondani). (A „magyar” aggregátumon egy ezzel, ha nem is homológ, de analóg folyamat közismert: az iskolázatlanok sokkal inkább kötődnek falujuk, tájegységük nyelvjárásaihoz, szokásaihoz, az érettségizettek ezzel szemben sokkal erősebben az iskolai kánon segítségével elsajátított nemzetfogalomhoz.) *Falszifikálhatónak tartjuk azt az állításunkat, hogy a városok társadalmának iskolázott magánalkalmazotti csoportjaiban az asszimiláció feltehetően gyorsabb, mint az erre presszionált állami alkalmazottak között. A tény, hogy egyes csoportok igenis magyarosodni – értsd: nyugatiasodni, saját „tájjellegükből” kiszakadni – akartak,*

természetesen nem csökkenti azoknak a korban és utólag megfogalmazott sérelmeknek a szubjektív súlyát, melyeket a nemzetiségi identitásukat megőrizni kívánó értelmiségi-kispolgári csoportok éltek meg és szenvedtek el.

Akik egyszerűen feladják nemzetiségi identitásukat, anyanyelvüket, Karády Viktor kifejezését kölcsönözve, egy sajátos asszimilációs szerződés jegyében teszik ezt. Nemcsak a jiddis nemzetiségi identitás és a vallásos zsidó ortodoxia feladása természetes asszimiláció és integráció – melyre Karády eredeti kifejezése utal –, hanem a szlovák nemzetiségi-nyelvi identitás és a hozzá kapcsolódó ultramontanizmus részleges feladása is, a román és szerb nemzetiségi identitás feladása és egy ortodox kereszténységtől független életpálya kialakítása is. A számok nem csökkentik ezeknek az identitásválságoknak az érzelmi súlyát, de azt azért jelzik, hogy sok ezer ember – sok ezer család mégiscsak ezt az utat *választja*. Ezek a tanulók és ezek az iskolázott emberek az iskolastatisztikai kérdőíven és a népszámlálási anyanyelvi kérdésre már magyarnak mondják magukat, de ott vannak a statisztikailag is mérhető árulkodó jelek nemzetiségi hátterükről: nemzetiségi nyelvek tudása – mégpedig nemcsak a nemzetiségi területeken, ahol a nemzetiségi nyelvtudás a magyar hátterüket is jellemezheti, hanem ott is, ahova beáramlanak. A budapesti lakosok többsége (!) ugyanis beszél legalább két hazai nyelvet, melyre más magyarázat nem nagyon akad, minthogy nemzeti identitást már váltottak, de kibocsájtó közegük nyelvét még nem felejtették el.

Szinte minden némi tanultságot feltételező ipari és kereskedelmi foglalkozásban lényegesen magasabb a görögkatolikusok és görögkeletiek száma, mint a szerbeké, románoké, ukránoké. Minthogy a legtöbb helyen a görög rítusú egyházi személyzet és hivő közösség homogénen nem magyar nemzetiségű, az anyanyelvváltás ezen görögkeletiek és görögkatolikusok esetében egyben némi szekularizációt is jelent. (A nemzetiségi szerveződések közül egyedül a szerbeké volt nem papi vezetésű. Vö. Katus, 1979, 1334.p.: a románt majd harmadrészt papok uralták.)

A leghatalmasabb forrás a névanyag – Karády Viktor középiskolai névbázisa a szlovák hátterű személyek minden statisztikai jelzésnél magasabb adatát mutatják ki. Cornel Sigmirean – sajnos csak egy román nyelvű könyvében hozzáférhető – számításai a román középiskolai diákság többségét nem a görögkatolikus és görögkeleti gimnáziumokból eredeztetik, hanem állami és más magyar nyelvű középiskolákból, ahol pedig kevésbé szokás románnak vallani magukat. Ő a dualizmus korában 7778 román személyt nevez meg, akik a hazai felsőoktatásba jártak.

Feldolgozás alatt van a 380 ezer nevet tartalmazó iparos és kereskedő névjegyzék. Az már most biztosnak tűnik, hogy az iparforgalmi szféra önállóinak *kétharmad része* nem magyar (hanem főképp német és szlovák) hátterű-névjellegű. A statisztikai adat, miszerint a városi lakosság magyar többségű, semmiképpen nem zárja ki, hogy a városi lakosság szüleinek még kisebbsége volt magyar.

A fenti tézisekkel szemben számtalan ellenvetés fogalmazható meg: nyilvánvaló, hogy aki a liberális politikai filozófia talaján áll, az mindenféle – az egyént nemzetiségi identitásának megváltoztatására

késztető – törekvést elutasít, így a kortárs románokat, szerbeket, szlovákokat, németeket, ruténokat érő ilyen törekvéseket is. Nyilvánvaló, hogy ugyanezen politikai filozófia talajáról az egyének minden egyesületi és vallási szerveződése alapvető emberi jog. Nyilvánvaló, hogy az 1867 és 1918 közötti nemzetiségi konfliktusok sokmillió ember jogait sértették, életét keserítették meg. Nyilvánvaló, hogy a magyar progresszió erői elfogadhatatlannak ítélték a korszak nemzetiségi politikáját. Nyilvánvaló, hogy kanti értelemben vett puszta ízlésítéleti (tehát megvitatást nem igénylő) alapon is viszolyogva utasítjuk el a kor nacionalista frazeológiáját. Nyilvánvaló, hogy – bár e nacionalizmus befogadó természetű volt – sok képviselőjénél gondolati-érzelmi kapcsolatba kerülhetett az 1919 utáni kirekesztő nacionalizmussal is.

E nyilvánvalóságok mégsem mentenek fel az alól, hogy mérlegeljük – *lehetnek* olyan történések, melyek valakinek érdekében állnak, akkor is, ha a nemzeti érdekeit sértik.

Nézőponttól és a nemzeti érdek választott definíciójától függő tehát, hogy mit állítunk a nemzetiségiek iskolázási helyzetéről. Az állítást több szinten kell megvizsgálnunk. Az első kérdés, hogy egy nemzet vagy nemzetiség esetében egy (Anderson híres kifejezésével élve) *imagineted community*-ről, képzelt közösségről van szó, vagy egy valóban érdekekkel rendelkező egységről.

Próbáljuk most meg feltételezni, hogy létező, érdekekkel rendelkező formációról van szó.

Ha a történet szereplői nemzetek és nemzetiségek, akkor értelemszerűen a nemzetek és nemzetiségek valójában „szervezeti keret”-et jelentenek, melyben a nemzetiségi egyének létezhetnek. Mint minden szervezetnek, a nemzetiségi szerveződésnek is a szervezet fennmaradása az elsődleges célja, s minden más megfogalmazott cél, adott esetben a tagjaiként „szolgáló” egyének érdeke is ennek rendelődik alá. Azaz, ha a nemzetiségi szerveződéseket vizsgáljuk, kivétel nélkül azt fogjuk találni, hogy természetesen sérelmezik a magyar nyelv intenzívebb tanítására, s ezáltal a potenciális vagy tényleges magyarosításra irányuló törekvéseket. *Azok a magyar kortársak, akik ezekkel a nemzetiségi szerveződésekkel akartak kiegyezni, ezeknek a sérelmeknek adtak helyt, amikor kialakították saját álláspontjukat.* (Szarka, 1985, Litván, 1985) *Ez lélektanilag és politikailag is érthető.* Ugyanakkor történészként fel kell tennünk a kérdést: "ki képviseli a nemzetiségieket"?

Akik a korabeli hazai erőteret vizsgálják, idézni szokták a "nemzetiségi képviselők" 1879-es ellenvetéseit a magyar nyelv tanítása ellen, az 1883-as középiskolai törvény ellen, az 1891-es kisdedóvási törvény ellen. E vélemények vizsgálatakor azt a kérdést kell feltennünk, hogy miért kellene a románok, szlovákok *kizárólagos* képviselőinek tekintenünk, akiket „nemzetiségi képviselőnek” nevezünk? A választójogosultaknak 40-45%-a volt nem magyar anyanyelvű, a választókerületek negyedében többségben voltak a nem magyar anyanyelvű választópolgárok. „A nem magyar választók többsége akkor sem szavazott a nemzetiségi jelöltekre, amikor semmiféle hatósági nyomás nem érvényesült velük szemben.” – írja a „10 kötetes” – mely pedig akkor készült, amikor a dualista kormánypolitika és törvényhozás nemzetiségellenes mivoltja megkérdőjelezhetlen volt a történetírásban.

Kicsit több, mint száz nemzetiségi többségű kerület volt, s benne negyedmillió szláv és román választópolgár (ezek azok, akik szerbnek, szlováknak, németnek mondják anyanyelvüket, nincs benne tehát a rengeteg városi, asszimilált szlovák-német hátterű személy.) Ebből mindössze ’79-ben *állítottak* a nemzetiségi pártok jelöltet, ezek összesen 65.000 szavazatot szedtek össze, s ez mindössze 25 kerületben jelentett győzelmet. Összességében tehát a magukat románnak, szerbnek, szlováknak mondók *háromnegyede* nem az un. nemzetiségi jelöltekre szavazott.

Sokan a választójog korlátoltságával relativizálják ezt a tényt. Csakhogy a tény, hogy a választójog a legszűkebbek között van Európában, azt jelenti, hogy ezek a választópolgárok *elsöprő többségükben* írni-olvasni tudó, ill. saját kis tulajdonnal rendelkező emberek – nem a könnyen megvezethető, elbutítható tömeg, nem a könnyen megvehető vagy megfélemlíthető szegények. Hogyan lenne történetírói jogunk azt feltételezni, hogy ők "rosszul ismerték fel az érdekeiket", hogy ők "*rosszabb szlovákok"* vagy *"rosszabb románok"*, mint akik a nemzetiségi pártokra szavaztak? Azaz: *ha nem a nemzetiségi identitást tekintjük a választói magatartást befolyásoló egyetlen tényezőnek*, hanem például a modernitással, a jogállammal kapcsolatos értékválasztásokat, az egyéni gazdasági érdekeket stb., gyorsan megérthetjük, miért szavaz olyan sok román és szlovák "máshova", mint a létező nemzetiségi pártokra. A létező szlovák „nemzetiségi” alternatívák: a turocszentmártoniak népies idillje és Európa egyetlen nem parlamentáris rendszerével rokonszenvező russzofiliája, a másik oldalon pedig a velük szemben alternatívát kínáló Katolikus Néppárt klerikalizmusa, ultramontanizmusa, újkonzervativizmusa és masszív antiszemitizmusa. Az 1901-es választáson a százezres szlovák választópolgári tömeg tizede szavazott „szlovák nemzetiségi” jelöltekre. Igaz a csehszlovák egységmozgalom Csehországban taníttat szlovák ifjakat, ez empirikusan is vizsgálandó téma lenne, épp az oktatástörténésznek. De hát a tény, az tény marad: a csehszlovakisták első képviselője *Bácskából* jutott be a parlamentbe, s nem a felvidékről…

A régi román politikai elit Bukaresttől és Bécstől várt támogatást, biztos azért nem értek el sikereket – mondhatja, aki a román választók „nem etnikai alapú” viselkedésére keresi a magyarázatot. De a századfordulón Erdélyből Kelet-Magyarországra tolódott a román politika, és fiatal burzsoá csoportok kerültek az élére. A száztízezer román választóból mégis csak 35 ezer szavazott a nemzetiségi jelöltekre, így a 44 román többségű választókerületben 15 mandátumot szereztek. (A nemzeti radikalizmus erői pedig úgy kibuktak az 1910-es választásokon, hogy többségük meg sem állt Bukarestig.) A román mozgalmakat kivétel nélkül hasonlóképpen penetráns antiliberalizmus és antiszemitizmus jellemezte – ez, s a regáti Románia társadalmi viszonyainak hírei – a tankötelezettség alig 50 %-os teljesítése, az erdélyinél két és félszer inkább jellemző nagybirtokos túlsúly, a még 1907-ben is középkorias parasztfelkelésbe torkolló agrárszegénység, vagy éppen az, hogy az erdélyi románok kérdését gátlástalanul belpolitikai célokra használták fel a kilencvenes években – valószínűleg sokakat elriasztott a román egység

elkötelezett híveinek támogatásától…(Katus, 1979, 1383, Niederhauser, 1994)

Mindenesetre tény: a magukat szerbnek, szlováknak, románnak nyilvánítók óriási hányada nem ezeket a politikai erőket kívánta mandátumhoz juttatni, hanem *másokat*…

Ha már most elfogadtuk, hogy a „nemzetiségieket (mint kollektivumot) képviselők”-nek csak egy része ellenezte a magyar kormány politikáját, érdemes ismételten megvizsgálnunk, hogy a nemzetiségi kollektivumhoz tartozók életérzései mögött miféle *megfigyelések* állhattak, melyek őket a nem ellenzéki, nem Budapest-ellenes, nem szeparatista álláspontra sarkallták. Például az, hogy a nemzetiségi elitek ugyan jajonganak az iskolaállamosítások miatt, de az elfogulatlan kortársaknak feltűnhetett, hogy arányaiban kevesebb görögkeleti iskolát államosítottak, mint unitáriust vagy reformátust – s az állami iskolaprogram számtalan új iskolát teremtett olyan helyekre, ahol korábban nem volt. Például az, hogy nemcsak az iskolaépítés, de az állami ipartámogatás nagyobbik része is a nemzetiségi területekre jutott. Persze a nevesíthető vállalattulajdonosok csak kisebb része szerb, román, szlovák – s tán nincs is rutén –, de a vállalatokban dolgozók között óriási tömegben vannak már román-szerb-szlovák-rutén anyanyelvűek. Ezeknek az embereknek a nagy része gyerekkorában nyomorult kis falvakban élt. Kolozsvár lakosságából (1910-es adat szerint) alig 26 ezren születtek helyben, 24 ezren a környező erdélyi falvakból, kisvárosokból jöttek, s tízezren az ország egyéb részeiből). A Kolozsvárnál akkor már nagyobb Temesváron csak 25 ezer helybeli, 32 ezer környező kisebb településekről vándorolt oda (15 ezren pedig távolabbról). S folytathatnánk, városról városra, országrészről országrészre azt tapasztalnánk, hogy e városok felszívják a környező falvak jórészt nemzetiségi népességét. Románok-szlovákok-szerbek százezrei *egyetlen nemzedéken belül* tapasztalhatták meg a változást, milyen dolog városban élni, tégla-épületekben lakni, szerződésben rögzített bérért dolgozni, betegség esetén orvoshoz menni, a munkáltatóval való konfliktus esetén ügyvédi védelem mellett bírósággal (és nem botos ispánnal vagy kenézzel) szembenézni…*Ez a különbség a nemzetiségi érdekek hivatásos hordozójaként szereplő pópáknak, plébánosoknak és tanítóknak nyilván kevésbé tűnik fel – nem az ő sorsuk változik meg radikálisan, hanem az alsóbb csoportoké.* (Ezzel semmi *speciálisan* rosszat nem mondunk a nemzetiségi elitekről – az eliteknek az a természetük, hogy saját sérelmeiket nemzeti sérelemmé konvertálják…) A legnagyobb szektorban a mezőgazdaságban a korszak alatt csökken a magyar gazdasági fölény. 207 ezer holdnyi felparcellázott magyar nagybirtok ment szlovák és román paraszti kézbe, 700 darab 50 hold alatti birtok (együtt 157 ezer kat. hold) került nemzetiségiek kezébe. „Gazdasági szempontból tehát nem állapítható meg a parasztság nemzetiségi elnyomása, kiszorítása, földtől való megfosztása.” – írja Katus László is a „tízkötetes” megfelelő fejezetében. (Katus, 1978, 1006)

Célszerű lenne egyszer elemzés alá venni az újságokat, folyóiratokat is. Meg kellene nézni, ha lehet előfizetői listák, ha nem lehet, akkor az újságírói kör szisztematikus elemzésével, hogy a magyar illetve nemzetiségi nyelvű újságoknak a hangja és álláspontja hogyan függ össze a nemzetiségi hátterű (értsd: ilyen nevű, ilyen kapcsolatokkal

rendelkező, ilyen iskolába járt, ilyen vallású, ilyen nyelvű cikkeket és könyveket is író) olvasótábor ill. írótábor megtartásával és elvesztésével.

Meg kellene nézni, hogy a középiskolát választó szlovák, román, szerb, német nevű családok – ahol és amennyiben van választék – milyen arányban választanak magyar nyelvű középiskolát. A románokról említettük, hogy többségükben magyar iskolákba jártak, meg kellene nézni ezt a szerbeknél is. A német névjellegűek óriási többsége magyar iskolákba járt – s e többség akkor is megmarad, ha leszámítjuk a családilag a 70-es 80-as években még jórészt szintén német anyanyelvű zsidókat. Külön vizsgálatot igényel, hogy a szlovák középiskolák bezárása előtt hányan jártak beléjük és hányan a magyar iskolákba, illetve, hogy a szlovák középiskolák bezárása után hányan vették igénybe az ösztöndíjakkal is támogatott csehországi tanulási lehetőséget s hányan jártak inkább magyar középiskolába. Meg kellene vizsgálnunk, s ez nem lehetetlen, hiszen semmi okunk feltételezni, hogy az ilyen törekvésekről a helyi sajtó ne adott volna hírt, hogy milyen kezdeményezések voltak szlovák nyelvű iskolák alapítására – s ezek mennyiben buktak meg a tanügyigazgatás ellenállásán, s mennyiben a potenciális közönség asszimilációs/integrációs elkötelezettségén. Azt is meg kellene vizsgálnunk, hogy az iskolázott elit karrierpályáján mekkora szerepet játszott, hogy középiskola vagy egyetem után anyanyelvtársai közé akart visszatérni, anyanyelve használatára alkalmas munkahelyet keresett, anyanyelvének megfelelő feleséget választott és anyanyelvének megfelelő módon irányította gyermekei iskola és pályaválasztását – vagy más motívumok bizonyultak számára döntőnek, mint a gyorsabb karrier, Budapest és a nagyvárosok kulturális vonzereje, a közművesítettség, a szakmai tudás differenciáltabb alkalmazhatósága, több pénz, társadalmilag vonzóbb közegből érkező, iskolázottabb feleség stb. stb.

Ezek a vizsgálatok ugyanis már nem csak „objektiv számokat" mutatnak majd, melyek érzéketlenek az identitás sérelmére, hanem emberek ezreinek döntését teszik láthatóvá. Nézzük meg konkrétan mit akartak, s hogyan cselekedtek szerbek, románok, szlovákok, németek – s csak azt követően döntsünk arról, hogy a helyzetük javulását mutató objektív számok mennyiben tükrözik a szubjektív helyzetet is, keressünk konkrét szereplőket a struktúrák mögött.

* * *

Hogyan lehetséges, hogy a hozzánk módszereikben, értékvilágukban legközelebb álló polgári radikális társadalomtudósok olyan súlyosnak látták az 1918 előtti Magyarország nemzetiségeinek helyzetét, miközben a történeti vizsgálódás – objektív és szubjektív adatokat elősorolva – sok tekintetben más következtetésre jut? Arról van-e szó, hogy a kortársak – a konföderációs álommal – még megmenthetőnek látták azt az országot, melynek a késői utód már csak az előnyeit tudja konstatálni, s ismeri ugyan a helyén létrejött rémtörténetet, de – mint e sorok írója – semmiféle olyan forgatókönyvet nem lát, amivel megmenekülhetett volna? Vagy arról van szó, hogy e radikálisok a kormányzattal való társadalompolitikai és ideológiai ellentéteiket *vetítették ki* a nemzetiségiek és a kormányzat konfliktusára? Vagy akkor még tényleg úgy látszott, hogy *van kormányképes és*

önkormányzatképes román, szerb, szlovák, rutén liberalizmus vagy radikalizmus? E kérdések persze messze túlmutatnak az oktatáskutató eszközrendszerén…

Irodalom

A zsidó népesség száma településenként (1840–1941). Budapest, KSH, 1993.

BALOGH Margit – GERGELY Jenő (1993): *Egyházak az újkori Magyarországon (1790–1792).* Budapest, História, MTA TTI

BARSI József (szerk.) (1868): *Magyarország közoktatási statisztikája 1864/5–1867/8* (Hiv. Stat. Közl. 1868/5.)

ENE = KŐRÖSI Henrik – SZABÓ László (szerk.) (1908–1912): *Az elemi népoktatás enciklopédiája.* Budapest, Atheneum, Franklin Társulat

FAR Sándor (1993): Román nemzetiségi oktatási törekvések a dualizmus korában. *Educatio* 2. évf. 2. sz. 270–280.

GYÁNI Gábor – KÖVÉR György (2001): *Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig.* Budapest, Osiris Kiadó

HALÁSZ Ferenc (1896): *Teendőink a népoktatás terén.* Budapest

HALÁSZ Ferenc (1897): A népiskolai tanfelügyelet reformjáról. *Néptanítók Lapja* 30. évf. 17. sz. 1-4.

HALÁSZ Ferenc (1902): *Állami népoktatás.* Budapest

HALÁSZ Gábor – LUKÁCS Péter – NAGY Mária (1981): *Oktatáspolitika és oktatásirányítás.* Budapest, OKI

HAMAR Mária (1976): A magyar nyelv kötelező tanításáról szóló 1879. évi törvényről. *Századok* 110. évf. 1. sz. 84–118.

HANÁK Péter (1979): Társadalmi és politikai küzdelmek az 1890-es évek első felében. In: HANÁK Péter (főszerk.) – MUCSI Ferenc (szerk.): *Magyarország története 1890–1918.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 53-149.

HANZÓ Lajos (1989): Sveton, Jan: Slováci v Madarsku. Príspevky k otázke štatistickej madarizcile = Szlovákok Magyarországon. Adalékok a statisztikai magyarosítás kérdéséhez. Bratislava, 1942*. Századok* 123. évf. 3–4. sz. 551–552.

HORVÁTH Zoltán (1961): A nacionalizmus kifejlődése és a nemzetiségi kérdés alakulása a dualista Magyarország utolsó évtizedeiben. *Századok* 95. évf. 2–3. sz. 300–338.

I. TÓTH Zoltán (1956): A nemzetiségi kérdés a dualizmus korában, 1867–1900. *Századok* 90. évf. 3. sz. 368–393.

KEMÉNY G. Gábor (szerk.) (1951–1970): *Iratok a nemzetiségi kérdés történetéhez Magyarországon a dualizmus korában,* I–IV. Budapest, Tankönyvkiadó

KARÁDY Viktor – KOZMA István (2006): *Név és nemzet. Családnév-változtatás, névpolitika és nemzetiségi erőviszonyok Magyarországon a feudalizmustól a kommunizmusig,* Budapest, Osiris

KARÁDY Viktor (1999): Kényszerhelyzet vagy stratégikus asszimiláció? Névmagyarosítások a dualizmus korában. In: GYÁNI Gábor – PAJKOSSY Gábor (szerk.): *A pesti polgár. Tanulmányok Vörös Károly emlékére.* Csokonai Kiadó, Debrecen, 159–170.

KARÁDY Viktor (1993): Rétegmobilitás, státuszmobilitás és felekezeti vegyesházasság Budapesten a két világháború között. *Szociológiai Szemle* 3. évf. 2. sz. 3–44.
KARÁDY Viktor (1994): Felekezeti státus és iskolázási egyenlőtlenségek. In: LACKÓ Miklós (szerk.): *A tudománytól a tömegkultúráig.* Budapest, MTA Történettudományi Intézete, 125-167.
KARÁDY Viktor (1997): *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek Magyarországon, 1867–1945.* Budapest, Replika Kör
KARÁDY Viktor (2000): *Zsidóság és társadalmi egyenlőtlenségek, 1867–1945. Történeti-szociológiai tanulmányok.* Budapest, Replika Kör
KARÁDY Viktor (2000): Magyar kultúrfölény vagy etnokrata önámítás? Mire jók a dualista kor nemzetiségi statisztikái? *Educatio* 9. évf. 2. sz. 239–252.
KARÁDY Viktor – NAGY Péter Tibor (2004, 2006): *Educational inequalities and denominations,* 1–2. k. Budapest, Wesley
KARÁDY Viktor – NAGY Péter Tibor (2003): *Educational inequalities and denominations – Database for Transdanubia,* 1–2. k. Budapest, Oktatáskutató Intézet
KÁRMÁN Mór (1904): A felekezeti oktatás és az állam részvéte a népiskola szervezésében. *Budapesti Szemle* 332. sz. 161–198.
KÁRMÁN Mór (1906): Népoktatásunk szervezése és újabb törvényhozás szüksége. *Budapesti Szemle* 357. sz. 333-374.
KATUS László (1979): A népesedés és a társadalmi szerkezet változásai. In: KOVÁCS Endre (főszerk.) – KATUS László (szerk.): *Magyarország története 1848–1890*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1119-1165.
KATUS László (1979a) : A nemzetiségi kérdés és Horvátország története. In: KOVÁCS Endre (főszerk.) – KATUS László (szerk.): *Magyarország története 1848–1890*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1333-1395.
KATUS László (1978) : A nemzetiségi kérdés és Horvátország története a 20. század elején. In: Hanák Péter (főszerk.) – Mucsi Ferenc (szerk.): *Magyarország története 1880–1918*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1003-1064.
KELEMEN Elemér (1994): Az oktatási törvénykezés hazai történetéből. In: *Az oktatási törvényhozás változásai.* Budapest, FPI, 11-65.
KELEMEN Elemér (2002): *Hagyomány és korszerűség.* OI – Új Mandátum, Budapest,
KOVÁCS Endre (1945): Vígh Károly: A tizenkilencedik század szlovák hírlaptörténete. Budapest, 1945. *Századok* 79-80. évf. 1–6. sz. 288–289.
KOZMA Tamás (1990): *Kié az iskola?* Budapest, OI
KSH levéltár, 1910 népszámlálás iratai (másolatok a szerző birtokában)
LITVÁN György (1985): Jászi Oszkár romániai naplójegyzeteiből. *Századok* 119. évf. 5–6. sz. 1234–1271.
MÉSZÁROS István (1996): *Felekezeti népiskolai tantervek, 1868–1948.* Budapest, OKI
JANCSÓ Benedek (1896): *A román nemzeti törekvések története és jelenlegi állapota.* Budapest
Magyar Statisztikai Évkönyv Budapest, KSH 1899-től
Magyar Statisztikai Közlemények Budapest, KSH 1900-tól

MÜLLER, D. K. – RINGER, F. – SIMON, B. (eds.) (1987): *The Rise of the modern educational system: structural change and social reproduction, 1870–1920*. Cambridge, [Cambridgeshire]; New York, Cambridge University Press – Paris, Editions de la maison des sciences de l'homme

NIEDERHAUSER Emil (1994): S. A. Madievschi: Politikai elit Romániában (1866–1918). *Századok* 128. évf. 3–4. sz. 777–779.

NIEDERHAUSER Emil (1996): A millennium a magyarországi szlovákok körében. *Klió* 5. évf. 3. sz. 81-82.

NIEDERHAUSER Emil (1985): Národnostný vývoj miest na Slovensku do roku 1918. K 600. výročiu vydania výsad pre žilinských slovákov = A szlovákiai városok nemzetiségi fejlődése 1918-ig. A zsolnai szlovákok részére adott kiváltságok 600. évfordulójára. Szerk. Richard Marsina Martin, 1984. *Századok* 119. évf., 3. sz. 848–850..

NIEDERHAUSER Emil (1996): Sz. A. Madievszkij: A román társadalom az 1860-as évek polgári átalakulásától 1918-ig. *Századok* 130. évf. 6. sz. 1587–1590.

SZARKA László (1998): *Szlovák nemzeti fejlődés – magyar nemzetiségi politika 1867–1918.* Budapest, Osiris

SÁRKÁNY Oszkár (1941): Ruttkay László: A felvidéki szlovák középiskolák megszüntetése 1874-ben. Pécs, 1939. (A Felvidéki Tudományos Társaság kiadványai, 1. sorozat, 7.) *Századok* 75. évf. 9–10. sz. 462–463.

SÁSKA Géza (1988): Az iskolarendszerű felnőttoktatás magyarországi történetének vázlata. *Magyar Pedagógia* 88. évf. 4. sz. 373–389.

SCHRAMM, G. – PUTTKAMMER, J. von – ARENS, M. (2002): Hogyan kerültek a románok többségbe jelenlegi államuk területén? Egy tanácskozás eredményei. *Történelmi Szemle* 44. évf. 3–4. sz. 331.

SZARKA László (1985): Jászi Oszkár szlovák kapcsolatai 1918 végéig. *Századok* 119. évf. 5–6. sz. 1168–1194.

SZÁSZ Zoltán (1976): A brassói román iskolák ügye a századvég nemzetiségi politikájában. *Történelmi Szemle* 19. évf. 1–2. sz. 35.

VERÉDY Károly (1986): *Pedagógiai enciklopédia.* h.n., k.n.

VÖRÖS Károly (1979): A művelődés. In: KOVÁCS Endre (főszerk.) – KATUS László (szerk.): *Magyarország története 1848–1890*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1395-1477.

ZIBOLEN Endre (2001): Az Organisationentwurf és a nyolcosztályos magyarországi gimnázium. In: HORÁNSZKY Nándor (szerk.): *A tanterv kérdésköre az elmúlt másfél évszázadban.* Budapest, KÁOKSZI, 107-145.